

Чемоданова, Н.В. К вопросу об использовании средств наглядности в логопедической работе по формированию языкового анализа и синтеза у детей с тяжелыми нарушениями речи / Н.В. Чемоданова // Программно-методическое обеспечение образования детей с тяжелыми нарушениями речи: материалы междунар. науч.-практ. конф., Москва, 20–21 сент. 2012 г. / ГБОУ ВПО МГПУ; редкол.: О.Г. Приходько [и др.]. – М., 2012. – С.182–186.

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СРЕДСТВ НАГЛЯДНОСТИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Согласно логопедическому подходу к классификации нарушений письменной речи, в основе определения тех или иных видов дисграфии и дислексии лежит анализ письма и чтения с целью выделения «специфических» ошибок, характеризующихся как стойкие, многочисленные, повторяющиеся ошибки, связанные с несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма и чтения [1]. Выделяя нарушения различных компонентов языкового анализа и синтеза в качестве основного механизма одной из форм дисграфии и дислексии, Р.И. Лалаева подчёркивает интеллектуальную природу этих операций, требующих «особенно высокого уровня сформированности аналитико-синтетической деятельности» [2, с. 235]. На важность аналитико-синтетической деятельности при усвоении детьми языковых закономерностей как одного из условий готовности ребенка к усвоению грамотного письма указывает Р.Е. Левина: «ребенок должен в группе объектов увидеть прежде всего общее, на фоне этого общего выделить различное и уловить закономерность, которой подчиняется это различное» [3, с. 123]. С точки зрения психолингвистики, речевая деятельность как таковая определяется как интеллектуальный вид деятельности, предполагающий «детальный объективный анализ отображаемого, задействование всех основных умственных действий и операций и, прежде всего, операций анализа и синтеза» [4, с. 83]. Если учесть при этом абстрактность самих основных единиц языка (фонема, морфема, слово, предложение и текст) и высокий уровень обобщенности языкового целого, которое с психолингвистической точки зрения представляется как сложная система знаков и кодов [4, с. 89 - 90], можно представить сложность формирования понятий языкового анализа и синтеза у детей. Не случайно многие исследователи подчёркивают, что компоненты языкового анализа и синтеза (фонематический, слоговой, анализ предложения на слова) формируются

только лишь в процессе обучения грамоте [3; 5]. По мнению С.Н. Цейтлин, способность к фонематическому анализу является результатом «сформировавшейся металингвистической способности, т.е. способности к анализу языковых фактов, которая выработалась как следствие достаточно длительной практики скорее чтения и письма, чем говорения и восприятия речи» [6, с. 66]. Основные методические приёмы работы по развитию языкового анализа и синтеза на логопедических занятиях были разработаны в 1967-1970 гг. Р.И. Лалаевой в рамках системы коррекции нарушений речи у детей с интеллектуальной недостаточностью [2, с. 293]. При этом автором особая роль в работе отводилась использованию графических схем, идеограмм, которые позволяли «с помощью значков и стрелок символизировать предметы и отношения между ними» [2, с. 78]. С учётом принципа поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин), были предложены приёмы работы по формированию компонентов языкового анализа и синтеза с постепенной интериоризацией. Данная работа предполагает поэтапное формирование каждого из компонентов «сначала с опорой на вспомогательные средства (фишки, готовая схема слова), затем в плане громкой речи и, наконец, во внутреннем плане» [7, с. 104]. С этой целью автором были предложены примерные упражнения для формирования умений языкового анализа и синтеза (устные и письменные языковые упражнения; подстановочные, трансформационные и творческие; кроссворды и ребусы; лото и дидактические игры). Для выполнения этих упражнений предлагается самостоятельная работа детей с различным наглядным материалом: картинками (предметными и сюжетными) и подписями к ним; графическими схемами предложения, слова и его слогового состава; фишками; буквами и слогами разрезной азбуки; слоговыми таблицами; карточками лото. Следует заметить, что широкое применение в логопедической работе по формированию языкового анализа и синтеза находят разнообразные приёмы по развитию фонемного анализа, предложенные Д.Б. Элькониным, с использованием звуковых моделей и графических схем как средства материализации фонологических абстракций [5]. Использование в логопедической работе такого многообразия наглядного материала и действий с ним обусловлено трудностью оперирования с абстрактными (внешне ненаблюдаемыми) языковыми понятиями и необходимостью создания наглядного представления о них [8]. Однако обращает на себя внимание предпочтение в работе зрительной наглядности, иллюстрирующей речь логопеда. Недостаточно раскрыто применение наглядности в контексте поэтапного формирования умственных действий по мысленному разложению (соединению) сложного языкового целого на составляющие его элементы, что приводит к интуитивному использованию в логопедической практике тех или иных приёмов работы по формированию языкового анализа и

синтеза. Не в полной мере показана разница между применением различных видов наглядности и действий с ними, не обращается внимание на эффективность совместного использования определённых способов сочетания слова и средств наглядности (Л.В. Занков) для выполнения поставленной коррекционно-развивающей задачи. Данный вопрос приобретает свою актуальность в настоящее время, когда в логопедии, как и в других отраслях педагогики, активно идёт поиск путей оптимизации коррекционно-образовательного процесса. Наблюдается тенденция противопоставления «традиционных» приемов логопедической работы и инновационных технологий. В логопедическую практику в последнее время активно внедряются новые информационные технологии, призванные повысить эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями речи. При этом часто представляются абсолютно противоположными по своему коррекционно-развивающему потенциалу традиционные средства обучения и электронные средства обучения, созданные с помощью современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Например, в литературе можно встретить мнение, что «эффективность логопедических занятий повышается при использовании наглядных материалов, однако современного ребенка невозможно привлечь и удивить традиционными средствами наглядности – картинками и игрушками» [9, с. 38]. При этом обращает на себя внимание, что предлагаемый компьютерный программный продукт, по сути, представляет собой «версию логопедических игр, известных детям в бумажном варианте и перенесённых на компьютерную основу» [9, с. 39]. Несмотря на то, что информационные технологии призваны расширить арсенал средств логопеда, достраивая «те условия обучения, которые необходимы для решения развивающих и коррекционных задач, но не могут быть созданы при помощи традиционно применяемых средств» [10, с. 50], на практике часто происходит простой «перенос учебного материала с бумажных носителей на экраны компьютеров» [11, с. 65]. На наш взгляд, это может быть обусловлено несколькими причинами. Во-первых, несмотря на наличие определенного теоретического материала и научно-обоснованного опыта применения компьютерных технологий (О.И. Кукушкина, Т.К. Королевская, Ю.Б. Зеленская, Е.Л. Гончарова, О.Е. Грибова, А.А. Филипович и др.), у большинства логопедов-практиков отсутствует опыт использования технических средств обучения (ТСО) вообще. В логопедической литературе практически не встречается методических рекомендаций по использованию «традиционных» ТСО (магнитофон, телевизор, фильмоскоп, видеокамера и т.д.) и средств динамической наглядности (видеофильмы, диафильмы, звукозаписи и т.д.). Во-вторых, несмотря на наличие ряда исследований в области использования наглядности для повышения эффективности образовательного процесса [8; 12], использование наглядных средств

обучения в логопедической работе остаётся интуитивным, стереотипным и эпизодическим. Как показал проведенный нами опрос логопедов [13], большинство из электронных средств обучения используется в основном в качестве наглядности, иллюстрирующей речь логопеда, демонстрирующей при помощи монитора компьютера или проектора. Даже в случае предоставления детям возможности самостоятельной работы на компьютере, используемые при этом компьютерные продукты можно рассматривать как замену традиционному раздаточному материалу или дидактическим играм, перенесенных в «компьютерный план». В-третьих, несмотря на наличие у учителей-логопедов выраженного интереса к использованию ИКТ как средства логопедической работы, у большинства из них отмечается недостаточно высокий уровень информационно-компьютерной грамотности [13], что ограничивает возможности использования компьютера в работе логопеда как мощного информационного средства. В условиях малой доступности специализированных компьютерных продуктов, многие логопеды прибегают к использованию неспециализированных компьютерных развлекательных программ (игр) или к самостоятельной разработке мультимедийных учебных пособий. При этом при их создании практически не учитываются психолого-педагогические и санитарно-гигиенические требования, а при использовании – их совместимость на занятии с другими средствами обучения (слово логопеда, учебные пособия, средства наглядности и т.д.), что позволяет их рассматривать как «выраженную агрессивно-визуальную среду» [11, с. 68]. Принимая во внимания выявленные преимущества информационных технологий в различных областях специального образования, в частности, их возможности в плане визуализации «скрытых от непосредственного наблюдения объектов познания в любых знаковых формах» и «осуществления не только последовательного, но и параллельного моделирования» [10, с. 50], мы рассматриваем современные ИКТ как эффективный инструмент логопедической работы по формированию языкового анализа и синтеза у детей с тяжелыми нарушениями речи. Необходимо не только выявить все ресурсы мультимедийных технологий для моделирования умственных действий по разложению абстрактного языкового целого, но и изучить возможности эффективного сочетания компьютерной наглядности с традиционно используемыми наглядными средствами. Кроме этого, необходимо рассмотреть возможности расширения наглядных средств, используемых в логопедической работе по формированию языкового анализа и синтеза, за счёт привлечения зрительной, слуховой и аудиовизуальной наглядности, созданной с помощью ИКТ. При этом мы не можем не учитывать факт такого быстрого развития информационных технологий, когда «очень часто оборудование устаревает ещё до того, как его внедряют в производство» [14, с. 13].

Необходимо вооружить логопедов методикой создания собственных наглядных средств, используя мультимедийные возможности «дружественных» компьютерных программ, среди которых и наиболее знакомые программы Microsoft Office, и менее знакомое программное обеспечение с открытым исходным кодом (open-source).

Литература:

1. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: учебно-методическое пособие / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова; под ред. В.И. Липакова. – СПб.: Союз, 2001. – 224 с.
2. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и система их коррекции в процессе логопедической работы во вспомогательной школе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03 / Р.И. Лалаева. – Л., 1988. – 421 с.
3. Левина, Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи / Р.Е. Левина. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 302 с.
4. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: учебное пособие для студентов педвузов / В.П. Глухов. – М.: АСТ:Астрель, 2008. – 351 с.
5. Эльконин, Д.Б. Как учить детей читать / Д.Б. Эльконин. – М.: Знание, 1976. – 64 с.
6. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / С.Н. Цейтлин. – М.: Владос, 2000. – 240 с.
7. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: методическое пособие для учителя-логопеда / Р.И. Лалаева. – М.: Владос, 2001. – 224 с.
8. Фридман, Л.М. Наглядность и моделирование в обучении / Л.М. Фридман. – М.: Знание, 1984. – 80 с.
9. Александровская, Н.Ю. Создание цифровых образовательных ресурсов в логопедической практике / Н.Ю. Александровская // Логопедия сегодня. – 2011. – № 2 (32). – С. 38–40.
10. Кукушкина, О.И. Использование информационных технологий в различных областях специального образования : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.03 / О.И. Кукушкина; ИКП РАО. – М., 2005. – 58 с.
11. Текшева, Л.М. Гигиенические аспекты использования компьютерных средств обучения в системе общего образования / Л.М. Текшева, Е.В. Эльксина, М.А. Перминов // Гигиена и санитария. – 2007. – № 4. – С. 65-69.
12. Занков, Л.В. Наглядность и активизация учащихся в обучении / Л.В. Занков. – М.: Мин. просвещения РСФСР, 1960. – 310 с.
13. Чемоданова, Н.В. Оценка уровня информационно-компьютерной грамотности учителей-логопедов / Н.В. Чемоданова // Навуковій часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Коррекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наукових праць. – К., 2011. – № 19. – С. 200-206
14. Чепмен, Н. Цифровые технологии мультимедиа / Н. Чепмен, Д. Чепмен. – М.: Вильямс, 2006. – 624 с.